

Ontwikkeling als doel, leerstof als middel – Onderwijs op maat van het kind

Steinerscholen in Vlaanderen anno 2010

Steinerscholen zijn in Vlaanderen een nichespeler, maar zitten in de lift – net zoals op vele andere plaatsen in de wereld (zie kader). Meer en meer ouders voelen zich aangetrokken door deze sociaal betrokken pedagogie met oog voor de totale ontwikkeling van het kind. Maar er komt ook kritiek om de hoek kijken: positieve, negatieve, gefundeerde, ongefundeerde, genuanceerde, ongenueerde, terechte en onterechte.

De meest voorkomende denkfout daarbij is dat men de steinerpedagogie gaat vereenzelvigen met de persoon Rudolf Steiner. Maar ook steinerscholen evolueren – ja, toch wel – en dus is niet alles wat Steiner ooit geschreven of gezegd heeft, relevant voor ons onderwijs vandaag. Daarom grijpen we in dit artikel graag de kans aan de fundamentele van de steinerpedagogie toe te lichten en hoe deze zich vandaag in de praktijk in Vlaanderen vertalen, om af te sluiten met enkele uitdagingen.

Onderwijs vanuit de totaalontwikkeling van het kind

Het doel van steineronderwijs is van bij het begin: **“Kinderen ondersteunen in hun ontwikkeling tot vrije (moreel) verantwoordelijke individuen die bekwaam en vaardig zijn om hun idealen na te streven.”**

Wij willen kinderen niet ‘kneden’ zodat ze naadloos in de bestaande maatschappij zouden passen. De vraag die wij ons stellen is veeleer: Hoe kunnen kinderen zich dusdanig ontplooien, dat ze als vrije en zelfbewuste mensen in staat zullen zijn vanuit zichzelf iets nieuws en verfrissends aan onze samenleving toe te voegen? Het antwoord daarop willen wij bieden in een onderwijs dat ten dienste staat van een harmonieuze persoonlijkheidsvorming.

Eigen aan het steineronderwijs is dat wij kinderen vanuit hun totale ontwikkeling benaderen: met hoofd, hart en handen in harmonie.

Bovendien vertrekken we van datgene waartoe het kind op een bepaalde leeftijd in staat is, en niet vanuit een van buitenaf opgelegde norm over wat kinderen op een gegeven moment horen te kunnen.

Dat betekent niet dat kinderen zelf kiezen wat ze doen. Het betekent wel dat leraren in het steineronderwijs enerzijds de ontplooiing van elk kind volgens zijn eigen aanleg begeleiden en het anderzijds de nodige kennis en vaardigheden bijbrengen om in de samenleving van morgen zijn weg te kunnen gaan. Een belangrijke evenwichtsoefening!

Een sociaal betrokken pedagogie zoals in de steinerscholen kent ook spiritualiteit en zinsbeleving een belangrijke plaats toe. Het uitgangspunt daarbij is een antroposofisch mensbeeld. Al situeert dat mensbeeld zich binnen een grotere levensbeschouwing, toch is het niet de bedoeling kinderen een bepaald “geloof” aan te praten. Wel trachten wij de ethisch-religieuze en menselijke waarden die in verschillende culturen herkenbaar zijn voor kinderen beleefbaar te maken. Zo stimuleren wij dat kinderen hun zinsbeleving verder ontwikkelen wat hun persoonlijkheid en engagement mee vormt. Ook de overheid erkent dat en deelt de steinerscholen in bij de vrije, niet-confessionele scholen.

Gefaseerde aanpak

De kleuterschool – in vertrouwen nabootsen

In de kleuterschool ontplooien kinderen zich vooral door na te bootsen in een vertrouwenwekkende omgeving. Dit basisvertrouwen creëren wij door de klasjes een huiselijke sfeer te geven, en in de persoon van de leraar. Die vervult een belangrijke voorbeeldfunctie voor de kinderen. Zij geeft geen

instructies maar *doet* de dingen samen met de kinderen. Die voelen dat het veilig is dat voorbeeld te volgen.

Dit levensvertrouwen op heel jonge leeftijd ervaren, is belangrijk voor de ontwikkeling van de wil om tot betrokken mensen uit te groeien. Daarom blijven kinderen in leeftijdsheterogene groepen ongeveer drie jaar bij dezelfde kleuterjuf of -meester. Zo ontstaat er een hechte band tussen kinderen en leraar. Ook ondervinden de kinderen hoe het is om eens bij de jongsten dan wel bij de oudsten te horen. Het fantasierijke spel en de zintuiglijke beleving gelden hier als belangrijkste leervorm. En dat vooral in verbondenheid met de natuur en met speelgoed van natuurlijke materialen. Voorgestructureerd, niet-spontaan leren vermijden we.

Na drie jaar nemen we een schoolrijpheidstest af waaruit blijkt waar het kind in zijn algemene ontwikkeling staat en of het rijp is voor de overstap naar de lagere school. Het moment waarop een kind naar het eerste leerjaar gaat valt dus niet altijd samen met het leerplichtig worden. Een kind kan best pas de overstap maken wanneer zijn sociale, emotionele, motorische en cognitieve ontwikkeling 'klaar' is voor het schoolse leren. In het andere geval adviseren wij de ouders om het kind nog een jaar in de kleuterklas te laten.

De lagere school (de onderbouw) – de leraar als liefdevolle autoriteit ervaren en navolgen

De instap in de eerste klas betekent dat het kind 'klaar' is voor een eerste schools gestructureerd leren. Let wel, dat betekent niet dat kinderen op die leeftijd de wereld zouden kunnen begrijpen in abstracte begrippen. Hun verhouding tot de wereld is op deze leeftijd nog altijd sterk gevoelsgebonden. Het steineronderwijs biedt daarom een in eerste instantie belevingsgerichte en kunstzinnige aanpak. Die spreekt niet alleen het verstand aan, maar ook het gevoel en de wil. Zo komt het dat men in de lagere school veel beweging en tegelijk een sterke concentratie ziet: Franse zangspelletjes voor de eersteklassers, handgeklap en voetgestamp bij het rekenen, kinderen die zelf hun leerboek schrijven en tekenen en zich de grote verhalen uit de wereldgeschiedenis eigen maken.

Via de beleving van het ritme in de muziek en de vormen in de natuur bijvoorbeeld leren onze kinderen rekenen (de tafels en geometrie) en lezen (in de vorm van het golvende water verschijnt de letter W, in de muziek ontdekken ze de gelaagdheid van klinkers enz.). Pas wanneer een kind op die manier inzichten integreert, is het in staat om in een latere stap cognitief te abstraheren. Zo ontdekt het al doende bijvoorbeeld dat 2×3 niet hetzelfde is als 3×2 , al is de uitkomst bij beide 6. Of het ontdekt dat maaltafels ritmische reeksen zijn vanuit de beweging.

Omdat de stap van louter belevingsgericht naar cognitief abstraheren zo belangrijk is in de algemene ontwikkeling van het kind, laten wij vooral kinderen in de eerste en tweede klas toe om in tijd te differentiëren als dat nodig blijkt. Als bepaalde leerstof aan het einde van het eerste jaar nog niet voldoende verwerkt is, krijgt het kind de kans hetzelfde in het volgende leerjaar verder op punt te stellen. Dit dient men echter met enig pragmatisme te begrijpen: een kind dat met zes jaar begint te lezen, de instructies van de leraar begrijpt en goed volgt, en op acht jaar nog steeds niet het verwachte leesniveau bereikt heeft, kampt vermoedelijk met een probleem.

Om deze differentiatie in de tijd ook later nog mogelijk te maken en om juist te kunnen zien en aanvoelen hoe elk kind evolueert, blijft de leraar in het lager onderwijs in principe zes jaar bij dezelfde klas, zij het dat her en der hiervoor ook alternatieven verkend worden. De bedoeling is dat er een diepe band tussen beide ontstaat. De leraar kan de kinderen als geen ander opvolgen, rekening houdend met de tijd en de aanpak die elk specifiek kind nodig heeft. Kinderen gaan van hun kant door deze sterke band de leraar als autoriteit aanzien. Dat is ontzettend belangrijk voor het leren op deze leeftijd: tot aan de prepuberteit wil een kind in zijn groeiend bewustzijn iemand navolgen die het als autoriteit ervaart. Het kind wil zijn of worden als zijn juf of meester.

De middelbare school (middenbouw en bovenbouw) – stapsgewijs verzelfstandigen

Tussen de basisschool en de secundaire school trekken we de pedagogische lijn door. Dit is een logisch gevolg van het leeftijdsgebonden onderwijs dat wij aanbieden. Het is wel zo dat de jonge mens pas vanaf 14 jaar aan een echt nieuwe leeftijdsfase toe is. Vandaar dat wij een pedagogische samenhang zien tussen de basisschool of onderbouw en de eerste graad secundair onderwijs of middenbouw. De klasgroep wordt nog begeleid door een vaste, 'meegroeïende' klastitularis, die bij voorkeur zoveel mogelijk vakken zelf geeft. Het beeldend denken en het inlevingsvermogen worden nog zoveel mogelijk aangesproken.

Pedagogisch sluiten we een beschouwelijke periode af en bereiden we een onderzoekende voor. Centraal staat vanaf nu de wereld die we via onze zintuigen kunnen ervaren. De middenbouw is dus een stapsgewijze omschakeling van de lagere school naar de bovenbouw, waar alle vakken door vakleraren gegeven worden.

In de puberteit ontwikkelen jongeren hun causaal denkvermogen. Geleidelijk aan gaan kinderen op zoek naar hun waarheid waarrond ze hun identiteit opbouwen. In de puberteit gebeurt dat heel intensief. Rond de leeftijd van 12 jaar wordt een grotere afscheiding merkbaar tussen de eigen persoonlijkheid en de omgeving. Het al dan niet kunnen leggen van een eigen verbinding met die omgeving leidt tot hevige gevoelens van sympathie en antipathie. Jongeren van deze leeftijd willen greep krijgen op de materie, op de buitenwereld en willen ook grenzen verleggen. Onze leerinhouden en activiteiten spelen hier thematisch op in. Het causale denken (in oorzaak en gevolg) gaat overheersen en wordt aangesproken met bijvoorbeeld grammatica, mechanica, of de studie van het skelet in de biologie.

Daarnaast blijft de samenhang tussen hart, hoofd, handen hier het uitgangspunt bij uitstek voor een gezonde ontwikkeling. Al is het zo dat we nu het zelfstandig denken stimuleren, het voelen en het willen blijven even belangrijk. Om de verbinding van de leerlingen met de leerprocessen zo groot mogelijk te maken blijven we alle vakken op een kunstzinnige wijze benaderen. Verder krijgen muziek en initiatie in kunstzinnige activiteiten zoals schilderen, boetseren, toneel maar ook handvaardigheidsvakken in het middelbaar nog steeds heel wat ruimte naast de puur cognitieve vakken. Want door te creëren en te doen ontwikkelen de leerlingen generieke competenties die voor hen van groot belang zijn in de maatschappij.

Naarmate de jongeren in het middelbaar vorderen, bereiden we hen meer en meer voor op de volgende stap in hun leven. Het leren reikt nu verder dan hun eigen leef- en belevingswereld. Zo leren de jongeren tijdens de klassikale landmeetweek de goniometrie toepassen, of ontwerpen en maken ze tijdens de architectuurweek een eigen maquette. De overlevingsweek betekent voor vele jongeren van de middenbouw een heuse confrontatie met zichzelf en de groep. En in de bovenbouw volgen de ervaringsweken buiten de school in een sociale instelling of een bedrijf. Zo brengen we onze jongeren in contact met zichzelf en alle geledingen van de maatschappij en ontdekken zij waar hun interesses en aanleg liggen. Ook hier ligt een belangrijke uitdaging voor de vakleraren van het middelbaar: de gepaste middelen vinden om hun leerlingen alert te houden en te boeien voor elementen die zij belangrijk vinden.

Naast de ervaringsgerichte werkweken bieden ook kunstzinnige projecten zoals toneel- en muziekprojecten veel kansen om verschillende leerprocessen te integreren. Leerlingen oefenen zowel praktische als sociale aspecten: ze moeten zich inleven, zelf organiseren, spelen verschillende rollen, plegen overleg, zoeken een esthetische benadering.

Eindtermen, leerplannen en leerlijnen

Conform onze ontwikkelingspsychologie hanteert het steineronderwijs eigen eindtermen. Het Vlaams Parlement erkent deze als gelijkwaardig aan de door de overheid bepaalde eindtermen.

Ook leerlijnen kunnen behoorlijk verschillen van andere scholen. Vanuit de ontwikkelingspsychologie en het antroposofisch mensbeeld heeft het steineronderwijs een eigen visie ontwikkeld over welke vaardigheden op elkaar volgen en hoe. Dat maakt dat kinderen in de steinerschool deels gelijke inhoud op een andere manier en op een heel ander tijdstip aangeboden krijgen dan in andere scholen.

Zo begint de verhaalstof in de lagere school met sprookjes, fabels en legenden, om geleidelijk over te gaan naar de echte geschiedenis en zo via onder andere de Grieken en Romeinen aan te komen bij de middeleeuwen. En op het tijdstip dat jongeren intensief op zoek beginnen gaan naar zichzelf (eerste middelbaar) behandelen we de ontdekkingsreizigers.

Vanuit een inzicht dat muziek, kunst, verhalen en handwerk essentieel bijdragen tot een harmonieuze ontwikkeling van het kind, vormen zij vanaf de kleuterschool een belangrijk onderdeel in ons onderwijsprogramma. Naarmate de leerlingen ouder worden, verfijnen wij dat aanbod.

Het antroposofisch mensbeeld is een kosmopolitisch mensbeeld. Zo leren kinderen al vanaf het eerste leerjaar in de steinerschool één of twee vreemde talen (Frans en wanneer mogelijk ook Engels). Want via de taal kan de geest zich openen voor andere culturen.

Doordat de klemtoon in het steineronderwijs op de totale ontwikkeling van het kind en zijn beleving ligt, leren onze kinderen vooral in de breedte en de diepte, en niet zozeer in functie van een maximaal te behalen resultaat op toetsen en examens.

De leraar en de klaspraktijk

In het steineronderwijs draagt de leraar een grote verantwoordelijkheid wat zich uit in een uitgesproken engagement. Door heel zijn menszijn scheidt de leraar vertrouwen, de voornaamste basisvereiste om tot uitwisseling en leren of ontwikkeling te komen.

Het is de leraar die in de klaspraktijk ritme en structuur brengt maar tegelijk ruimte laat voor vrije expressie. Hoe gebeurt dat? Al van in de kleuterklas heeft een dag een vaste indeling, die begint met de ochtendspreuk. Verder is er een week-, maand- en jaarritme. Dat laatste wordt mede bepaald door de seizoenen. Zo beleven jonge kinderen samen met hun leraar bijvoorbeeld heel erg het uitbotten van de bomen in de lente. Ook het vieren van de jaarfeesten (Sint Maarten, Kerstmis, Pasen, Pinksteren, Sint-Jan) doorheen het schooljaar is een gebeuren dat heel de school met elkaar deelt en waar elke klas intensief rond werkt met veel ruimte voor expressie.

In de lagere school komen de belangrijkste vakken thematisch aan bod in periodes van enkele weken. De eerste twee uren van de voormiddag besteedt de klas altijd aan het periodevak. Dat laat kinderen toe zich intensief te verdiepen in het thema. Daarna volgt een periode van bezinking. Zo hebben de nieuwe inzichten tijd om beter geïntegreerd te worden. Als na een periode van bezinking blijkt dat bepaalde kinderen de inhoud niet voldoende geïntegreerd hebben, kan de leraar daarop terugkomen. Op deze wijze is onderwijs een samenspel tussen leraar en leerlingen.

Ook in het middelbaar blijft het een belangrijke werkvorm om de lessen van algemene vakken te bundelen in 'periodes', al zien deze periodes er verschillend uit. Naast het periodeonderwijs krijgen de leerlingen ook wekelijkse vaklessen die omwille van hun oefen karakter regelmatig moeten onderwezen worden, zoals lichamelijke opvoeding, muziek en vreemde talen en deels ook wiskunde en Nederlands.

Om hun zelfstandig denkvermogen en de manier waarop ze leerstof zinvol verwerken te stimuleren, hechten we groot belang aan de schriften van onze leerlingen. De leerlingen verwerken zelf op een

eigen manier de leerstof in periodeschriften: het zijn persoonlijke werkstukken, met eigen samenvattingen, illustraties en creatieve vormgeving. Dat gaat veel dieper dan zuiver cognitief opnemen van kennis. Het leren noteren is één van onze doelstellingen, en vanaf de tweede graad van het secundair onderwijs wordt verwacht dat de leerlingen zelfstandig notities kunnen nemen.

Een andere aanzet tot zelfstandig leren en werken zijn – reeds vanaf de eerste graad van het secundair - de jaarwerken. Rond zelf gekozen thema's doen de leerlingen aan zelfstandig onderzoek, zowel praktisch en kunstzinnig als theoretisch. De afronding van het jaarwerk bestaat veelal uit een presentatie, meestal voor de klas en de eigen leraren.

Aan het einde van het middelbaar schrijven de leerlingen een zelf gekozen eindwerk, net zoals in vele andere scholen. Dit werk presenteren ze bovendien voor een ruim publiek van medeleerlingen, leraars, ouders en andere geïnteresseerden. Doorheen de jaren stellen we vast dat dit zowel voor de jongeren zelf als voor ouders en heel de school een zeer intens moment is.

Hoewel hierboven enkele werkvormen beschreven worden, zijn deze geen absolute vereiste van de steinerpedagogie. Waar we ons in de steinerscholen namelijk bewust voor hoeden, is dat leraren slechts uitvoerders worden van modellen, principes en systemen. Daarom is geen enkele methode “voorgeschreven” in het steineronderwijs.

Hoe per school de lessen vorm krijgen, is de verantwoordelijkheid van de leraren, individueel en als team, en van het schoolbeleid. Terwijl elke school hierover eigen afspraken maakt in functie van de leerplannen en de te behalen eindtermen is het de taak van elke leraar om zelf vorm te geven aan de klaspraktijk. Dat hij daarbij vertrekt vanuit de ontwikkelingsbehoeften van het kind, is logisch. Maar een en ander betekent niet dat een leraar vrij is eender wat te doen. Hij moet zich steeds kunnen verantwoorden ten aanzien van het pedagogisch project, de wettelijke bepalingen, de schoolafspraken en het belang van de leerlingen. Daarbij kan hij zich niet verschuilen achter de principes of uitspraken van Steiner. Vrijheid betekent in die zin ook duidelijk verantwoordelijkheid.

Pedagogische evaluatie

In steinerscholen hanteren we in principe geen puntensysteem, omdat cru gesteld “goede punten halen voor kinderen geen doel op zich mag vormen.” Het doel is ontwikkeling, leerstof is middel.

Maar uiteraard dienen kinderen in hun ontwikkeling nauw opgevolgd te worden. Ook in steinerscholen worden vanaf een bepaalde leeftijd toetsen afgenomen om te zien of leerlingen de leerstof zelfstandig beheersen. Zo sluiten we elke periode af met een testmoment. Om dezelfde redenen zijn er in de middelbare steinerscholen rapporten met duurzame evaluatieschalen waar men per vak, per periode de jongeren opvolgt. Hierbij geven we de voorkeur aan uitgeschreven evaluaties per vak en over de leerling als volledige persoon. Daarnaast kan ook een zogenaamd objectieve score gegeven worden, afhankelijk van het vak en de leeftijd. De klemtoon ligt daarbij weliswaar op wat de jongere al kan en waar hij/zij staat in zijn/haar ontwikkeling. Een soort van kortere examenperiodes komen pas in de derde graad voor, als voorbereiding op verder studeren.

Elk schooljaar sluiten de kinderen en jongeren af met een groot getuigschrift. Hierin beschrijft de leraar uitvoerig hoe zij het kind heeft zien ontwikkelen in de loop van het jaar, en dat op sociaal, emotioneel, cognitief en motorisch vlak.

De uitdagingen

In het onderwijs en de opvoeding in steinerscholen werken we met het ideaalbeeld van een kosmopolitische samenleving voor ogen. Wij willen kinderen helpen ontwikkelen tot

verantwoordelijk handelende individuen, die hun steentje in de maatschappij van morgen willen bijdragen en deze maatschappij zo zelf mee vorm willen geven.

In dat opzicht is voor de steinerscholen het streven naar harmonie tussen denken, voelen en willen altijd een belangrijke evenwichtsoefening gebleken. Hoe zorgen wij ervoor dat inderdaad alle drie in evenwicht zijn?

We zijn er ons van bewust dat de verwarring omtrent de steinerpedagogie groot blijft en de kritiek die daaruit ontstaat zeker niet altijd onterecht is.

De laatste jaren is er binnen de steinerscholen in Vlaanderen daarom een reflectieproces op gang gekomen, waarbij wij ons bewust willen worden van mogelijke valkuilen (zoals een doorgeschoten esthetiserend onderwijs, te weinig beklijvend cognitief leren voor kinderen op een bepaalde leeftijd ...).

Een vraag die ons daarbij vooral bezighoudt is: "Hoe kunnen we beter gestructureerd objectiveren zonder aan de sterkte van de steinerpedagogie te raken?" Met andere woorden, hoe kunnen we op een objectieve manier de kwaliteit van ons onderwijs en de evolutie van onze kinderen peilen? Hoe begeleiden we nieuwe leraren? Hoe helpen we leraren hun blinde vlekken te ontdekken en te verhelpen? Hoe gaan we om met zorg?

Zoeken naar meer objectivering houdt ook een vraag in naar meer transparantie. Eenmaal we anders of beter gaan objectiveren, hoe kunnen we dat op een zinvolle wijze transparanter maken voor ouders, leraren, inspecties etc.?

Afzonderlijke scholen buigen zich over deze vragen en gaan op zoek naar antwoorden. Zo gebruiken bijvoorbeeld meer en meer steinerscholen het leerlingvolgsysteem van de koepel van de CLB's (CSBO). En ook de federatie van steinerscholen in Vlaanderen biedt hierin een bijdrage via overleggroepen, bijscholingscursussen, voordrachten van pedagogen uit binnen- en buitenland, pedagogische begeleiding en publicaties van onderzoeken, cahiers, eigen leerlijnen, peilinstrumenten,....

Het is een proces dat volop aan de gang is, met ruimte voor idealisme én realiteitszin ten dienste van een maatschappij in beweging.

Hans Annoot
Voor het bestuur van de Federatie van steinerscholen
www.steinerscholen.be

EINDE ARTIKEL

Kaderstuk 1

Steinerscholen gekaderd

Het was Emil Molt, directeur van de Waldorf-Astoria sigarettenfabriek, die in 1919 aan Rudolf Steiner vroeg om een pedagogie te ontwikkelen voor de school die hij opgericht had voor de kinderen van de arbeiders uit zijn fabriek. Duitsland was als één grote puinhoop uit de Eerste Wereldoorlog gekomen. Molt wilde de opgroeiende generatie daarom een onderwijs bieden dat haar in staat zou stellen om mee aan een nieuwe maatschappij te bouwen.

De pedagogie waartoe Steiner de aanzet gaf was baanbrekend en een reactie op een te strakke tweedeling die in die tijd gold: ofwel werden jonge mensen enkel voor handenarbeid opgeleid, ofwel voor louter intellectueel werk. De steinerpedagogie beoogde een eenheidsonderwijs waarbij de totale ontwikkeling van het kind centraal staat.

De impuls voor deze pedagogie steunt op de antroposofie, een reeks inzichten die hij omschreef als het "bewustzijn van het eigen menszijn", waarbij de aandacht dient uit te gaan naar lichaam, ziel en geest. Zo heeft het onderwijs als taak kinderen te helpen ontwikkelen tot vrije individuen die zich in de maatschappij willen inzetten. Door heel hun menszijn vervullen leraren hierbij een belangrijke voorbeeldrol. Via een kunstzinnige aanpak, kunstvakken en doe- of wilsvakken trachten zij 'zowel het denken, het gevoel en de wil van het kind op de juiste wijze aan te spreken, uit te dagen, en tot ontplooiing te brengen'.

Steinerpedagogie, die een eeuw geleden draaide rond de opvoedende rol van scholen, was baanbrekend. In de jaren '70 en '80, toen vanuit gelijkaardige bekommernissen zogeheten 'methodescholen' in Europa hun opmars maakten, ontstond rond de steinerpedagogie enige verwarring. Leeftijdgericht onderwijs werd bijvoorbeeld te gemakkelijk begrepen als een 'anti-autoritaire opvoeding' die in die tijd in de mode geraakte. Of sommige leraren in steinerscholen schonken te eenzijdig aandacht aan het esthetische en verwaarloosden het cognitieve. Kan men dat zonder meer naar vandaag vertalen of veralgemenen? Zeker niet!

Wel is het zo dat steinerscholen vandaag nog altijd sterk van andere scholen verschillen door hun kunstzinnige aanpak en het ritme dat bepaald wordt door wat een kind op een bepaald moment aan kan. Uiteraard gebeurt het dat ouders hun kinderen bewust of onbewust met vriendjes van dezelfde leeftijd vergelijken, en vooral met wat ze kunnen. Daarbij dient men er zich weliswaar voor te hoeden appels met peren te gaan vergelijken.

Ook Peter Michielsens, inspecteur-generaal bij de Vlaamse onderwijsinspectie benadrukte onlangs in De Standaard dat steinerscholen een methode toepassen die niet te vergelijken is met het 'traditioneel' onderwijs. Maar gelukkig kiezen ouders vandaag meer en meer bewust voor een school, zodat ze beter weten wat ze mogen verwachten en of dat met hun ideeën overeenstemt.

Kaderstuk 2

Steinerscholen in Vlaanderen en de wereld anno 2010

In Vlaanderen dateert de eerste steinerkleuterschool van 1948. Sindsdien zijn we blijven groeien, de laatste jaren zelfs ietwat versneld. Afgelopen schooljaar volgden in Vlaanderen 3.728 leerlingen les in één van onze scholen. Ook openden twee nieuwe scholen hun deuren, namelijk in Leper en Munte. Vanaf komend schooljaar wordt De Kleine Wereldburger in Borgerhout een zelfstandige school en een jaar later zal ook haar lagere school openen (tot nu een afdeling van de Steinerschool Antwerpen). Er zijn zeven vestigingen met algemeen secundair onderwijs, ASO, en sinds kort ook

één met een BSO-richting Bouw, nl. Duurzaam Wonen. De "Parcivalschool" in Antwerpen biedt buitengewoon onderwijs aan, zowel BLO als BuSO.

Wereldwijd zijn er 999 steinerscholen waarvan het merendeel in Duitsland, de VS en Nederland, waar ze gekend zijn als Waldorfschool of Vrij Onderwijs.

Hoe het kosmopolitische van de steinerpedagogie overal ter wereld op een andere manier vorm krijgt, aangepast aan de maatschappelijke context, ziet u in volgende opmerkelijke voorbeelden:

- De **Mc Gregor Waldorf School** in Zuid-Afrika richt zich tot leerlingen met zeer uiteenopende culturele, taal- en socio-economische achtergronden (www.mcgregorwaldorf.org.za).
- De **Ein Bustan-kleuterschool** in Israël verenigt Joodse en Arabische kinderen, onderricht hen in beide talen, viert beide religieuze feesten opdat de kinderen niet zouden vervreemden van de cultuur die naast hen leeft (www.ein-bustan.org).
- En op zoek naar een kwalitatieve school waar er naast de reguliere vakken ook plaats is voor de eigen taal, cultuur en spiritualiteit hebben de Lakota-indianen in het Pine Ridge Reservaat in Zuid-Dakota (VS) de **Wolakota-Waldorf School** opgericht (www.lakotawaldorfschool.nl).

Kaderstuk 3

Steiner is geen goeroe

Hoewel de inzichten van Steiner in de mens en zijn ontwikkeling een belangrijke inspiratie blijven vormen voor ons onderwijs, toch evolueert de manier waarop wij ons onderwijs invullen doorheen de tijd en zijn er verschillen tussen scholen en leraren. En dat is een rijkdom!

Steinerpedagogie is niet de opvattingen en inzichten van Rudolf Steiner in de praktijk brengen, maar de pedagogische en maatschappelijke impuls die hij heeft geïnitieerd, verder zetten. In een steeds veranderende samenleving vraagt dit om continue zelfreflectie. Het is een steeds weerkerende misvatting de antroposofie op te vatten als een leer waaraan het eigen denken en handelen ondergeschikt is. Antroposofie wordt ook niet in onze scholen onderwezen.

Evenmin is alles wat Steiner ooit gezegd of geschreven heeft relevant voor ons onderwijs of onaantastbaar boven alle kritiek verheven. Steiner was immers op heel wat vlakken actief. Zo vindt men in zijn 360 boekdelen inderdaad enkele uitspraken die men als racistisch kan beschouwen. Daar is al heel wat inkt over gevloeid en ook over hoe deze uitspraken nu het best geïdentificeerd worden, is het laatste woord nog niet gesproken.

Tot welke conclusies of interpretaties deze verhitte discussies ook mogen leiden, de pedagogische en maatschappelijke impuls van de steinerpedagogie is hoe dan ook onverzoenbaar met racisme. Hoe bedenkelijk bepaalde passages in het werk van Steiner ook mogen klinken of zijn, hij heeft zich steeds uitdrukkelijk afgezet tegen elke vorm van ongelijke behandeling op basis van ras, etnische oorsprong, sekse, sociale positie enz.

In Vlaanderen en ook elders hebben de steinerscholen zich formeel van elke vorm van racisme gedistantieerd d.m.v de verklaring "Steinerscholen tegen racisme en discriminatie" gebaseerd op de zogenaamde "Stuttgarter Erklärung: Waldorfschulen gegen Diskriminierung" van 28 oktober 2007 en te vinden op de website van de Federatie van Steinerscholen www.steinerscholen.be.

Deze positionering drukt zich ook uit in onze leerplannen.